
Państwo i Społeczeństwo

2016 (XVI) nr 3

e-ISSN 2451-0858

ISSN 1643-8299

Joanna Małocha

**ROZWAŻANIA NAD ZAKRESEM KOMPETENCJI
NAUCZYCIELA JĘZYKA KOPTYJSKIEGO
PRACUJĄCEGO ZE STUDENTAMI
Z EUROPEJSKIEGO KRĘGU KULTUROWEGO**

Considerations on the scope of competence of the Coptic language teacher working with students from the European cultural circle

The guiding idea of the hereby paper constitute considerations on the scope of competence – both preliminary and professional – which should display teachers of not typical languages. The entirety of divagating was based on the experience of teaching the Coptic language to European students. The emphasis was on such elements of professional knowledge which – due to the specificity of the cultural circle of Egyptian Christians – are gaining, in this case, a higher importance than in relation to teachers of congressional languages (e.g. religious-historical aspect of teacher's general knowledge). The point of departure for theoretical considerations constituted the didactic experience of the author as well as the results of the questionnaire research performed among students of UPJPII, who were learning the Coptic language in years 2009–2014.

Key words: Coptic language, professional competence of the language teacher, cultural competence of the language teacher

1. Wprowadzenie

Język koptyjski postrzegany jest w środowisku środkowoeuropejskich humanistów jako egzotyczny, a jego znajomość w tym kręgu należy do rzadkości. *Nota bene* niewiele korzystniej prezentuje się stan wiedzy przeciętnego Europejczyka na temat burzliwych dziejów i bogatej cywilizacji egipskich chrześcijan. Choć na płaszczyźnie polskich badań historyczno-patrystycznych odnaleźć można szereg tłumaczeń cennych dzieł koptyjskich, to brakuje rodzimej literatury specjalistycznej poświęconej dydaktyce tegoż języka. Niniejsze rozważania stanowią próbę choć częściowego zapełnienia tej luki poprzez zaproponowanie teoretycznego modelu kompetencji, jakimi powinien odznaczać się w warunkach europejskich lektor języka koptyjskiego (podobnie Małocha, 2014). Przy czym rozważania te nie mają charakteru dyskursu czysto akademickiego, lecz bazują na praktyce dydaktycznej autorki oraz na badaniach przeprowadzonych wśród studentów.

2. Część teoretyczna

2.1. Język koptyjski jako przykład języków mniejszościowych

Koptyjski należy do rodziny afroazjatyckiej i stanowi ostatnią fazę rozwoju języka egipskiego. Jego alfabet składa się zatem z dwudziestu czterech liter greckich oraz siedmiu znaków wywiedzionych z pisma demotycznego. Za czas jego powstania przyjmuje się przełom II i III stulecia. Jednakże już od VII w. podlegał on rosnącej dominacji arabskiego – jako języka okupanta Egiptu. Pomimo tego, jeszcze za czasów Jeana-François’a Champolliona badacze i podróżnicy europejscy potwierdzali istnienie kapłanów, którzy swobodnie porozumiewali się po koptyjsku w mowie i piśmie. Zaś w latach 30. ubiegłego stulecia uczeni odkryli, iż niektórzy mieszkańcy górnoegipskich wiosek wciąż używają szeregu wyrazów i zwrotów koptyjskich. Od początku XX w. podejmowane są też próby przeprowadzenia zorganizowanej rewitalizacji tegoż języka poprzez włączenie go do programu nauki w wybranych szkołach publicznych oraz placówkach wyznaniowych (m.in. w ramach spotkań chrześcijańskich szkółek niedzielnych). Obecnie – dzięki postępowi techniki – koptyjski na nowo wzbudził zainteresowanie szerszych kręgów, a wyrazem jego dostosowywania do współczesnych potrzeb komunikacyjnych jest tworzenie i wprowadzanie do słowników wyrazów typu ΠΙΤΕΛΕΝΑΥ – „telewizja” (Atiya, 1978; Davies, 1998; Gabra, 2009; Swanson, 2014; Thompson, 2008, s. 149).

Do najważniejszych placówek naukowych prowadzących badania nad językiem koptyjskim należą The Institute of Coptic Studies w Kairze (powstały w 1954 r.) oraz francuska L'École Biblique et Archéologique w Jerozolimie. Zaś mniej lub bardziej regularne kursy tegoż języka dostępne są obecnie w niemal pięćdziesięciu krajach świata (w Europie, Australii, Kanadzie i Stanach Zjednoczonych).

2.2. Nauczanie języka koptyjskiego w Polsce

W ostatnim dziesięcioleciu w Polsce lektorat koptyjski prowadzony był lub nadal występuje w *ratio studiorum* na pięciu uczelniach wyższych z trzech miast:

1) Warszawa:

- Instytut Archeologii na Wydziale Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego (Język koptyjski na poziomie podstawowym oraz lektura tekstów koptyjskich)
- Wydział Nauk Historycznych i Społecznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie (Język koptyjski – poziom podstawowy i zaawansowany)

2) Kraków:

- Instytut Filologii Klasycznej na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Jagiellońskiego (Język koptyjski – wprowadzenie do językoznawstwa starożytnego)
- Międzywydziałowe Studium Języków Obcych Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie (Język koptyjski – poziom podstawowy i zaawansowany).

3) Katowice:

- Wydział Teologiczny Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (Język koptyjski – morfologia i składnia).

Niezwykle ciekawe – choć niestety odosobnione – przedsięwzięcie z tego zakresu stanowi funkcjonująca od roku akademickiego 2011/2012 Fundacja Babel, której partnerem jest Instytut Filologii Klasycznej Uniwersytetu Warszawskiego¹. Wśród bogatej oferty komercyjnych zajęć z języków orientalnych, które prowadzone są w ramach działań statutowych organizacji, znalazł się także lektorat koptyjski na poziomie podstawowym i zaawansowanym. Powyższy przegląd wykazuje zatem, iż zapotrzebowanie na naukę koptyjskiego na polskich uczelniach wyższych dostrzeżono w kontekście kształcenia przyszłych archeologów, teologów, filologów klasycznych oraz historyków.

GORZEJ przedstawia się natomiast zaopatrzenie rodzimego rynku w pomoce dydaktyczne dla nauczycieli języka Koptów. Do dziś nie ma bowiem polskiego podręcznika, który odpowiadałby graficzno-edytorskim standardom współczesnych wydawnictw lingwistycznych². Z konieczności lektorzy muszą więc sięgać po publikacje obce (głównie angielskie i niemieckie). Pewną pomocą mogą też służyć, pojawiające się w ostatnim czasie, nowatorskie rozwiązania w postaci edukacyjnych stron internetowych oraz translatorów multimedialnych.

¹ Celem fundacji – działającej *pro publico bono* – jest zachowywanie, rozwijanie, a także upowszechnianie językowego dziedzictwa wielkich cywilizacji i ich religii: judaizmu, chrześcijaństwa, islamu oraz hinduizmu i buddyzmu, <http://www.babel.uw.edu.pl> [dostęp: 02.02.2015].

² Największą popularnością w tym względzie cieszy się praca W. Myszora (1998), która jednakże ma charakter bliższy skryptowi aniżeli podręcznikowi językowemu we współczesnym rozumieniu tego słowa. Istotną pomoc dla polskich lektorów stanowią również: Dembska i Myszor (1996; 1998); Dembska (2010).

2.3. Kompetencje profesjonalne nauczyciela języka obcego

Pod pojęciem kompetencji profesjonalnych (*professional competence*) nauczyciela języka obcego w ujęciu zaproponowanym przez Michaela Wallace'a rozumie się zespół poglądów i umiejętności danego lektora, jakie osiąga on i rozwija na bazie kompetencji wstępnej w trakcie swojej działalności zawodowej. Wspominana zaś kompetencja wstępna (*initial competence*) definiowana jest jako formalne (np. poświadczone dyplomem) stwierdzenie, iż ktoś jest uprawniony do wykonywania zawodu (Wallace, 1995, s. 58; Wysocka, 2003, s. 11–12). Za podstawę rozważań prowadzonych w dalszej części artykułu posłuży natomiast – komplementarny i dobrze nadający się do tego celu – schemat kompetencji i wiedzy profesjonalnej zaproponowany przez Dorotę Werbińską (2004, s. 15–27).

Z modelu tego wybrano następujące komponenty:

- a) Kompetencje lingwistyczne – trzon wiedzy lektora, obejmujący dwa obszary: biegłość językową w zakresie sprawności słuchania, czytania, mówienia i pisanie oraz kompetencję przedmiotową (jej elementy składowe wymienia szczegółowo Richards, 1998, s. 8), czyli wiedzę o języku, która z reguły jest obca osobom nienauczającym języka (fonologia, morfologia, składnia, etc.). Model biegłości językowej odwołuje się zatem do zaproponowanego jeszcze w latach 60. XX w., ale obowiązującego do dziś postrzegania języka przez pryzmat „czterech sprawności”. W kontekście zajęć lektoratowych warto jednakże wzbogacić tę kompetencję także o umiejętność posługiwania się językiem obcym w czasie tzw. dyskursu klasowego (np. proszenie, nakazywanie, zadawanie pytań, wydawanie poleceń) (Stern, 1992, 75–77).
- b) Kompetencje metodyczne – umiejętność nauczania języka (pisanie konspektów lekcji, prezentowanie nowych zagadnień językowych, przeprowadzanie ćwiczeń kontrolnych, sprawdzanie postępów w nauce, praca z tekstem i dialogiem etc.). Według części badaczy wiedza ta powinna nadążać za pojawiającymi się coraz nowszymi technologiami i środkami przekazu. Współcześnie zatem obejmować winna między innymi umiejętność sprawnego posługiwania się komputerem, Internetem czy platformami edukacyjnymi (Brzeziński, 1980, s. 11; Jacoby, 1979, s. 7; Król i Pielałowski, 1995, s. 102; Marynowska-Sowula i Wajda, 1998, s. 36–43; Petty, 2010, s. 363–375).
- c) Kompetencje pedagogiczne – pozostają w pewnym związku z kompetencjami metodycznymi, przy czym chodzi tu o wiedzę i umiejętności wspólne dla wszystkich nauczycieli niezależnie od przedmiotu (np. planowanie lekcji i budowanie poszczególnych jednostek lekcyjnych, monitorowanie procesu uczenia się, dostosowanie metod i technik nauki do potrzeb słuchaczy etc.). Z tej racji kompetencje te bywają również nazywane umiejętnością nauczania lub kompetencjami dydaktycznymi (Bąbel i Wiśniak, 2008; Bereźnicki, 2007, s. 372; Hamer, 1994, s. 27–36; Richards, 1998, s. 4).

- d) Kompetencje psychologiczne – nauczycielska umiejętność efektywnego komunikowania się z uczniami. Owa wiedza psychologiczna bywa czasem nazywana kompetencją emocjonalną nauczyciela (Hamer, 1994, s. 37; Head i Taylor, 1997; Komorowska, 1993, s. 12–13; Mędrecka-Kondak, 1999, s. 91).
- e) Wiedza środowiskowa – rozumienie czynników środowiskowych, w ramach których odbywa się proces nauczania (np. program i typ placówki edukacyjnej, wiek słuchaczy etc.) (Richards, 1998, s. 12). Jak bowiem stwierdziła Hanna Komorowska, „poczucie sukcesu w nauce języka jest budowane poprzez poczucie sensu pracy i przydatności opanowywanych umiejętności oraz poprzez zainteresowanie treściami wartymi poznawania i omawiania” (Komorowska, 2005, s. 51).
- f) Wiedza ogólna – wiedza o świecie, obejmująca umiejętności i informacje, które czynią z nauczyciela osobę dobrze zorientowaną. Jak uzasadnia to bowiem D. Werbińska, „nauczyciel języka obcego zwykle potrzebuje więcej wiedzy ogólnej niż nauczyciel matematyki, gdyż nawet na poziomie elementarnym w nauczaniu języka występują treści z innych przedmiotów i więcej informacji interdyscyplinarnych niż przy nauczaniu matematyki” (Werbińska, 2004, s. 26).

3. Część badawcza – sprawozdanie z badania ankietowego

3.1. *Cel ankiety i prezentacja grupy badawczej*

Punkt wyjścia dla przedstawionych poniżej rozważań nad wzorcowym modelem kompetencji europejskich nauczycieli języka koptyjskiego stanowią – oprócz refleksji własnych autorki – wyniki badań. Anonimowe ankiety³ przeprowadzone zostały wśród studentów Wydziału Historii i Dziedzictwa Kulturowego oraz Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie, którzy uczyli się języka koptyjskiego w latach 2009–2014. Próbę statystyczną tworzyło tu sześć grup: cztery na poziomie początkującym (tj. po dwóch semestrach nauki) liczące od 10 do 15 osób oraz dwie pięcioosobowe, reprezentujące poziom zaawansowany (tj. po czterech semestrach nauki). Łącznie była to próba 61 studentów. Nadmienić trzeba, że 37 z nich nie uczyło się nigdy języków innych niż zaliczane do grupy kongresowych plus łacina. W pozostałych przypadkach (24 osoby) mieli kontakt z arabskim i hebrajskim.

3.2. *Omówienie wyników ankiety*

Ankieta składała się z 11 pytań i dotyczyła także oceny materiałów dydaktycznych używanych do nauki języka koptyjskiego oraz propozycji wprowadzenia w ramach lektoratu zajęć e-learningowych. Podczas wartościowania różnych

³ Wzór ankiety w Aneksie do niniejszego artykułu.

form ćwiczeń standardowe zadania, polegające na ustnym i pisemnym tłumaczeniu zdań, uzyskały najwyższą ocenę pod względem przydatności, ale też uznano je za najmniej atrakcyjne. Zaś w ogólnym rozrachunku najlepiej wypadły ćwiczenia z wykorzystaniem oryginalnego materiału ikonograficznego (pierwsze miejsce pod względem atrakcyjności i drugie, jeśli chodzi o przydatność) oraz różnego rodzaju testy czy nieco ludyczne ćwiczenia leksykalne. Pozytywnie oceniono także zastosowanie w trakcie zajęć multimediiów oraz włączenie do zestawów tekstów ćwiczeniowych fragmentów (dostosowanych do poziomu studentów) oryginalnych pisanych źródeł koptyjskich. Ankietowani w większości uznali również zajęcia e-learningowe za ciekawy sposób uatrakcyjnienia lektoratu – jako pozytywne strony takiej formy wymieniali dowolność w wyborze momentu, tempa i miejsca nauki, dużą ilość czasu na rozwiązanie zadań oraz możliwość ćwiczenia samodyscypliny. Niemniej zdarzały się także głosy zwracające uwagę na wady nauczania zdalnego: np. występowanie problemów technicznych, brak kontaktu z językiem mówionym oraz bezpośredniej styczności z prowadzącym.

Cztery spośród zadanych pytań w sposób szczególnie dotyczyły tematyki omawianej w niniejszym artykule, stąd też poniżej przedstawiono dokładniejszą analizę udzielonych na nie odpowiedzi.

1) W jakiej mierze Pana/i zdaniem zajęcia z języka koptyjskiego wymagają odmiennej metodyki i formy przeprowadzania aniżeli lektoraty z języków kongresowych?

Było to pytanie otwarte. Odpowiedzi na nie udzieliło 49 ankietowanych, z czego 16 osób stwierdziło, iż odmienne formy prowadzenia zajęć nie są konieczne lub jest to potrzebne w niewielkim stopniu. 33 badanych zauważyło potrzebę istnienia odrębnej metodyki nauczania (a co za tym idzie – także kompetencji nauczyciela), ukonkretniając w kilku przypadkach, iż zajęcia te wymagają odmiennego sposobu pracy z oryginalnymi tekstami źródłowymi oraz zwracania szczególnej uwagi na kontekst historyczny i kulturowy.

2) O jakie formy ćwiczeń językowych lub materiałów edukacyjnych chciałby/aby Pan/i wzbogacić zajęcia z języka koptyjskiego?

Było to również pytanie otwarte. Odpowiedziało na nie 43% respondentów. Jedyną sugerowaną przez nich formą ubogacenia lektoratu było zwiększenie ilości przekazywanych w jego trakcie informacji na temat kultury Koptów. Niektórzy studenci poddawali nawet konkretne propozycje częstszego wykorzystywania podczas zajęć muzyki koptyjskiej czy – w miarę możliwości – filmów (dokumentalnych i fabularnych).

3) Jak ocenia Pan/i potrzebę przekazywania w trakcie lektoratu języka koptyjskiego wiadomości z zakresu szeroko pojętej kultury i historii świata Koptów?

Było to pytanie półotwarte, opatrzone trzema proponowanymi odpowiedziami do wyboru oraz możliwością dopisania własnych uwag. W tym przypadku wypowiedzieli się wszyscy studenci, z czego 57 (94% ankietowanych) zaznaczyło odpowiedź: „Jest to konieczne do właściwej interpretacji tłumaczo-

nych tekstów i uatrakcyjnią zajęcia”. Jedynie czterech studentów (6%) wybrało możliwość: „Nie są to wiadomości niezbędne, ale mogą pojawić się w trakcie zajęć lektoratowych”. Nikt natomiast nie wybrał odpowiedzi: „Lektorat powinien ograniczyć się wyłącznie do przekazywania informacji z zakresu językoznawstwa”.

4) Jak ocenia Pan/i wartość wymienionych niżej kompetencji w odniesieniu do nauczyciela języka koptyjskiego?

Pytanie zamknięte, w którym respondenci proszeni byli o przyznanie każdej z podanych kompetencji określonej liczby punktów w skali od 1 do 5 (gdzie 1 oznaczało kompetencję o najmniejszym znaczeniu, a 5 – kompetencję uznaną za najbardziej wartościową). Odpowiedzi udzielili wszyscy ankietowani, wyniki przedstawia tabela 1 (w nawiasie podano miejsce na liście rankingowej).

Tabela 1. Ocena wartości kompetencji nauczyciela języka koptyjskiego

Kompetencje	Wartość kompetencji w przypadku lektora j. koptyjskiego (maksymalnie 305 pkt)
Znajomość języka	300 (1)
Szczegółowa wiedza językoznawcza	53 (8)
Znajomość zasad dydaktyki szczegółowej, właściwej dla nauki języka	247 (3)
Znajomość zasad dydaktyki ogólnej	180 (6)
Umiejętność nawiązania kontaktu ze studentami	220 (4)
Znajomość charakteru uczelni i specyfiki kierunków, z których pochodzą studenci	208 (5)
Wiedza ogólna	86 (7)
Szczegółowa znajomość historii oraz cywilizacji koptyjskiej	298 (2)

Źródło: opracowanie własne.

Respondenci zauważyli więc potrzebę istnienia odrębnej metodyki nauczania języka koptyjskiego, a co z tego wynika – także specyficznego profilu kompetencyjnego lektora. Przy czym odpowiedzi udzielone na dwa pierwsze pytania na dobrą sprawę stanowiły zarazem antycypację odpowiedzi na pytanie trzecie. Wyraźnie bowiem wskazywały one na potrzebę przekazywania w trakcie zajęć języka koptyjskiego wiadomości z zakresu szeroko pojętej kultury i historii świata Koptów. Zaś z punktu widzenia rozważanego tematu najważniejszy, a zarazem najbardziej czytelny obraz opinii słuchaczy dały oceny przyznane zaproponowanym kompetencjom nauczyciela. Za najważniejsze uznane zostały znajomość języka (co zresztą zrozumiałe) oraz posiadanie dokładnej wiedzy na temat specyfiki cywilizacji koptyjskiej. Na dalszych miejscach uplasowały

się: znajomość warsztatu dydaktycznego, umiejętność nawiązywania kontaktu ze słuchaczami oraz wyczulenie na ich potrzeby, wynikające z charakteru studiów. Najniżej natomiast oceniono wartość wiedzy ogólnej oraz szczegółowej wiedzy językoznawczej. Te ostatnie wyniki zapewne tłumaczyć można niewiedzą na temat praktycznego przełożenia rzeczonych kompetencji na korzyść studentów w trakcie zajęć.

3.3. *Propozycja teoretycznego modelu kompetencji nauczyciela języka koptyjskiego*

Dostosowując ogólny model kompetencji lektorów do specyfiki pracy nauczyciela języka koptyjskiego w Europie autorka pragnie zaproponować następujące wnioski.

Nauczyciel języka koptyjskiego, jak każdy lektor, powinien posiadać w możliwie wysokim stopniu wszystkie wymienione składniki kompetencji profesjonalnej (tj. lingwistyczną, metodyczną, pedagogiczną, psychologiczną oraz wiedzę środowiskową). Jednakże w sposób szczególny winien dbać o rozwój wiedzy ogólnej – a jeszcze lepiej, aby przybrała ona postać wiedzy szczegółowej, obejmującej szereg informacji z dziedzin, które definiują i kształtują charakter cywilizacji koptyjskiej. Będzie tu zatem chodziło o wiadomości z zakresu historii (czasem nawet archeologii) Egiptu, teologii chrześcijańskiej czy politologii krajów arabskich. Tym samym wiedza ta staje na pograniczu kompetencji kulturowej, którą D. Werbińska uznaje za jeden ze składników biegłości językowej (Werbińska, 2004, s. 17). Hans Heinrich Stern rozumie ją natomiast jako „przyswojenie norm, wartości i postaw tworzących dane społeczeństwo, jak również umiejętność rozpoznawania kulturowo istotnych faktów i tego, jakie zachowanie jest akceptowane bądź nie” (Stern, 1992, s. 83). Jeśli przyjmiemy definicję Sterna, to – ze względu na specyfikę nauczanego przedmiotu – wydaje się, iż w proponowanym modelu trzeba jednak tę kompetencję potraktować jako osobną, samodzielną i niezwykle istotną.

Przemawia za tym wyraźna odmienność tradycji koptyjskiej i realiów życia Koptów w porównaniu z krajami europejskimi. Ich odrębność i samoświadomość *de facto* bazuje bowiem na kwestiach związanych ściśle z historią religii, zaś brak wiedzy z zakresu patrystyki uniemożliwia prawidłowe odczytanie większości – czasem nawet najprostszych – tekstów oryginalnych, a współczesna sytuacja egipskich chrześcijan wymaga z kolei znajomości zagadnień politologicznych. Co ciekawe potrzebę tego typu kompetencji u nauczycieli koptyjskiego dostrzegają – czasem niemal intuicyjnie – nawet studenci znajdujący się na początkowych etapach nauki tego języka. Już bowiem na wstępie – choćby w podstawowym słownictwie rzeczownikowym – otrzymują oni obraz społeczeństwa, którego nie rozumieją, i oczekują od lektora wyjaśnień wykraczających poza zakres czysto językowy.

Na koniec warto również zaznaczyć, iż tak rozumiana kompetencja kulturowa pozostaje w korelacji z inną ważną umiejętnością, która w przypadku

nauczycieli języka koptyjskiego zaznacza się wyraźniej aniżeli np. w odniesieniu do anglistów. Chodzi o umiejętność tworzenia materiałów dydaktycznych o znacząco wysokich walorach realioznawczych, zgodnie z postulatem Heleny Żmijewskiej wysuniętym na przełomie lat 80. i 90. (Gnyś, 2003, s. 194–195; Jankowska, 2010, s. 159). *Nota bene* tego typu hasła w polskich badaniach nad metodyką nauczania języka obcego występowały już w okresie powojennym. W połowie lat 50. Zofia Bagsten pisała bowiem, iż ciekawe teksty, dobrze przeprowadzona analiza wybranych wyjątków z literatury pięknej, publicystyki, piśmiennictwa popularnonaukowego czy zwykłych „rozmówek” – od początku nauki języka zwracają uwagę uczniów na specyficzne różnice warunków życia i pracy (Bagsten, 1956, s. 53–54). Dla polskich koptologów umiejętność ta nabiera zaś dodatkowego znaczenia w kontekście przedstawionego wyżej deficytu na rodzimym rynku wydawniczym materiałów do nauczania tegoż języka.

4. Podsumowanie

Osobną kwestią pozostaje pytanie, w jakim stopniu zaproponowany tu teoretyczny model kompetencji nauczyciela języka koptyjskiego przystaje do rzeczywistego stanu polskiego szkolnictwa wyższego ostatnich lat. Niezależnie jednak od wyników takiego porównania należałoby sobie życzyć, aby wszyscy lektorzy w miarę możliwości dbali o przekazywanie studentom – zgodnie z ich własnymi postulatami – zarówno informacji ściśle filologicznych, jak i wiedzy na temat kontekstu kulturowego, w jakim język koptyjski funkcjonuje.

Bibliografia

1. Literatura przedmiotu

- Bagsten Z. (1956). *Zagadnienie zbliżenia do kultury obcego narodu w procesie nauczania języka obcego*. W: *Z zagadnień nauczania języków obcych*. Red. W. Dewitz, F. Jungman, A. Prejbisz. Warszawa, s. 51–57.
- Bąbel P., Wiśniak M. (2008). *Jak uczyć, żeby nauczyć*. Warszawa.
- Bereźnicki F. (2007). *Dydaktyka kształcenia ogólnego*. Kraków.
- Brzeziński, J. (1980). *Pomoce i środki audiowizualne w nauczaniu języków obcych*. Warszawa.
- Gnyś M. (2003). *Zagadnienia kulturowe i kulturoznawcze w nauczaniu języków obcych*. Siedlce.
- Hamer H. (1994). *Klucz do efektywności nauczania. Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa.
- Head K., Taylor P. (1997). *Readings in teacher development*. Oxford.
- Jacoby J. (1979). *Nowoczesne środki i materiały dydaktyczne*. Warszawa.
- Jankowska A. (2010). *Projektowanie zajęć w oparciu o materiały autentyczne*. W: *Materiały edukacyjne w nauczaniu języków obcych – teoria i praktyka*. Red. K. Drożdżał-Szelest. Gorzów Wielkopolski, s. 155–164.

- Komorowska H. (1993). *Rola i styl kierowania a sukces zawodowy nauczyciela języka obcego*, „Neofilolog”, R. 6, s. 7–16.
- Komorowska H. (2005). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Król, I., Pielachowski, J. (1995). *Nauczyciel i jego warsztat pracy*. Poznań.
- Małocha, J. (2014). *Indywidualizacja materiałów dydaktycznych do nauczania języka koptyjskiego w przypadku słuchaczy studiów niefilologicznych z polskim jako językiem pierwszym*. W: *Indywidualizacja nauczania języków obcych. Badania i praktyka*. Red. J. Małocha. Kraków, s. 87–100.
- Marynowska-Sowula, E., Wajda, Z. (1998). *Wykorzystanie programu PowerPoint na lektoracie z języka rosyjskiego*, „Prace Naukowe Studium Nauki Języków Obcych Politechniki Wrocławskiej”, R. 33, s. 70–75.
- Mędrecka-Kondak, A. (1999). *The influence of teacher's positive reinforcement over learners' foreign language acquisition*. W: *O nauczaniu języków obcych z perspektywy końca XX wieku*. Red. R. Kuźmińska. Wrocław, s. 84–91.
- Petty, G. (2010). *Nowoczesne nauczanie. Praktyczne wskazówki i techniki dla nauczycieli, wykładowców i szkoleniowców*. Tłum. J. Bartosik. Sopot.
- Richards, J.C. (1998). *Beyond training*. Cambridge.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford.
- Wallace, M. (1995). *Training foreign language teachers*. Cambridge.
- Werbińska, D. (2004). *Skuteczny nauczyciel języka obcego*. Warszawa.
- Wysocka, M. (2003). *Profesjonalizm w nauczaniu języków obcych*. Katowice.

2. Materiały do nauki języka koptyjskiego

- Atiya, A.S. (1978). *Historia Kościołów Wschodnich*. Red. Z. Kurzelanka, R. Turzyński, Warszawa, s. 14–16.
- Davies, W.V. (1998). *Egipskie hieroglify*. Tłum. M.G. Witkowski, Warszawa, s. 6–10.
- Dembska, A. (2010). *Chrestomatia monastycznych tekstów koptyjskich*, Warszawa.
- Dembska, A., Myszor, W. (1996). *Podręczny słownik koptyjsko-polski*, Warszawa.
- Dembska, A., Myszor, W. (1998). *Chrestomatia koptyjska. Materiały do nauki języka koptyjskiego*, Warszawa.
- Gabra, G. (2009). *The A to Z of the Coptic Church*, Lanham, s. 1–7.
- Myszor, W. (1998). *Język koptyjski. Kurs podstawowy dialektu saidzkiego*, Warszawa.
- Swanson, M.N. (2014). *Copto-Arabic literature*. W: *Coptic civilization. Two thousand years of christianity in Egypt*. Red. G. Gabra, Cairo, s. 155–156.
- Thompson, J. (2008). *A history of Egypt. From earliest times to the present*, Cairo.

2.1. Ważniejsze polskie tłumaczenia źródeł koptyjskich

- Apokalipsa Pawła. Wstęp, przekład z koptyjskiego* (1972). Tłum. W. Myszor, „Studia Theologica Varsaviensia”, R. 10, z. 1, s. 163–170.
- Apokryf Jana. Wstęp, tłumaczenie z koptyjskiego wersji II, 2* (2002). Tłum. W. Myszor, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne”, R. 35, z. 1, s. 73–89.
- Biblioteka z Nag Hammadi. Kodeksy I i II* (2008). Tłum. W. Myszor. Katowice.
- Eugnostos. Wstęp, tłumaczenie z koptyjskiego (Nag Hammadi Codex III, 3)* (2006). Tłum. W. Myszor, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne”, R. 39, z. 1, s. 44–52.
- Ewangelia Judasza* (2006). Tłum. W. Myszor. Katowice.
- Ewangelia Tomasza* (1992). Tłum. A. Dembska, W. Myszor, Katowice.

Melchizedek. Wstęp, przekład z koptyjskiego (1986). Tłum. W. Myszor, „Studia Theologica Varsaviensia”, R. 24, z. 2, s. 209–225.

Świadectwo prawdy. Wstęp, przekład z koptyjskiego (1987). Tłum. W. Myszor, „Studia Theologica Varsaviensia”, R. 25, z. 1, s. 199–233.

Teksty z Nag-Hammadi (1979). Tłum. A. Dembska, W. Myszor. Warszawa.

2.2. Ważniejsze słowniki obcojęzyczne

Bulus, M.M. (1973). *Mufradat al-lughah al-Qibtiyah*. [al-Qahirah].

Černý, J. (1976). *Coptic etymological dictionary*. Cambridge–New York.

Crum, W.E. (1939). *A Coptic Dictionary*, Oxford [i wydania późniejsze].

Kasser, R. (1964). *Compléments au dictionnaire copte de Crum. Bibliothèque d'études coptes*, Le Caire.

Smith, R. (1982). *A concise Coptic-English lexicon*. Mich.

Spiegelberg, W. (1912). *Koptisches Handwörterbuch*. Heidelberg.

Strasbach, M.O., Barc, B. (1984). *Dictionnaire inversé du copte*. Louvain–Peeters.

Westendorf, W. (1965–1977). *Koptisches Handwörterbuch. Bearb. auf Grund des Koptischen Handwörterbuchs*. Heidelberg.

2.3. Popularne podręczniki gramatyki koptyjskiej w językach obcych

Bauer, G. (1972), *Athanasius von Qus. Qiladat at-tahrir fi ilm at-tafsir; eine koptische Grammatik in arabischer Sprache aus dem 13./14. Jahrhundert*. Freiburg im Breisgau.

Eccles, L. (1991). *Introductory Coptic reader. Selection from the Gospel of Thomas with full grammatical explanations*. Kensington.

Еланская, А.И. (1964). *Коптский язык*, Москва.

Lambdin, T.O. (1983). *Introduction to Sahidic Coptic*. Macon.

Layton, B. (2004). *A Coptic grammar*. Wiesbaden.

Layton, B. (2007). *Coptic in 20 lessons*. Leuven–Paris–Dudley.

Mallon, A. (1956). *Grammaire copte: bibliographie, chrestomathie et vocabulaire*, Beyrouth.

Plumley, J.M. (1948). *An introductory Coptic grammar (Sahidic dialect)*. London.

Shisha-Halevy, A. (1988). *Coptic grammatical chrestomathy. A course for academic and private Study*. Leuven.

Stern, L. (1971). *Koptische Grammatik*. Osnabrück.

Till, W. (1961). *Koptische Dialektgrammatik*. München.

Till, W. (1961). *Koptische Grammatik*. Leipzig.

Torallas Tovar, S. (2001). *Gramática de Copto Sahídico*. Madrid.

Vergote, J. (1973–1983). *Grammaire copte*, t. 1–2. Leuven.

2.4. Bibliografię językoznawstwa koptyjskiego z lat 1996–2000 zebrano w:

Zakrzewska, E.D. (2004). *A bibliography of Coptic linguistics and linguistic studies related to Coptic (1996–2000)*. W: *Coptic studies on the threshold of a New Millennium. Proceedings of the Seventh International Congress of Coptic Studies. Leiden (27 August – 2 September 2000)*, red. M. Immerzeel, J. van der Vliet, Leuven, s. 27–38.

Netografia

1. Internetowe pomoce dydaktyczne do nauki języka koptyjskiego
<http://www.babel.uw.edu.pl> [dostęp: 02.02.2015].
<http://www.coptic.net/CopticWeb/Contributions/CopticLanguageLessons.pdf> [dostęp: 08.04.2013].
<http://laurel.ocs.mq.edu.au/~leccles/coptic.html> [dostęp: 03.02.2015].
<http://scriptorium.lib.duke.edu/papyrus/texts/coptic/introduction.html> [dostęp: 08.04.2013].
<http://www.stshenouda.org> [dostęp: 02.02.2015].
2. Koptyjskie translatory internetowe
<http://www.bablefishfx.com/english-to-coptic-translator> [dostęp: 02.02.2015].
<http://translation.babylon.com/english/coptic+language> [dostęp: 02.02.2015].

Aneks

Ankieta

Język koptyjski – poziom podstawowy/zaawansowany*

1. Czy uczył/a się już Pan/i języka spoza grupy języków konferencyjnych? – Tak/Nie*
 Jeśli tak, to proszę podać jakiego
2. Ile semestrów nauki języka koptyjskiego ma Pan/i za sobą?
3. Jak ocenia Pan/i przydatność wymienionych poniżej form ćwiczeń językowych w przypadku nauki języka koptyjskiego? (proszę określić punkty w skali od 1 do 5, gdzie 1 to ćwiczenia całkowicie nieprzydatne, a 5 to najwięcej wnosząca forma zadań)

Samodzielne tłumaczenie zdań koptyjskich na język polski i polskich na język koptyjski	1	2	3	4	5
Ćwiczenia typu testowego (np. wskaż wśród podanych możliwości poprawne tłumaczenie)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia typu graficznego (np. przyporządkuj formy gramatyczne do podanych grup)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia typu leksykalnego (np. krzyżówki, wykreślanki)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia z wykorzystaniem materiału ikonograficznego (np. odczytywanie fragmentów inskrypcji z załączonych ilustracji)	1	2	3	4	5

4. Jak ocenia Pan/i atrakcyjność wymienionych poniżej form ćwiczeń językowych w przypadku nauki języka koptyjskiego? (proszę określić punkty w skali od 1 do 5, gdzie 1 to ćwiczenia całkowicie nieatrakcyjne, a 5 to najbardziej interesująca forma zadań)

Samodzielne tłumaczenie zdań koptyjskich na język polski i polskich na język koptyjski	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Ćwiczenia typu testowego (np. wskaż wśród podanych możliwości poprawne tłumaczenie)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia typu graficznego (np. przyporządkuj formy gramatyczne do podanych grup)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia typu leksykalnego (np. krzyżówki, wykreślanki)	1	2	3	4	5
Ćwiczenia z wykorzystaniem materiału ikonograficznego (np. odczytywanie fragmentów inskrypcji z załączonych ilustracji)	1	2	3	4	5

5. Czy Pana/i zdaniem włączenie fragmentów oryginalnych pisanych źródeł koptyjskich do zestawów tekstów ćwiczeniowych może utrudnić zrozumienie omawianego zagadnienia językowego, czy też jest sposobem na uatrakcyjnienie materiału dydaktycznego?

.....

.....

.....

.....

6. Czy Pana/i zdaniem forma zajęć e-learningowych jest dobrym sposobem na uatrakcyjnienie nauki języka (w tym wypadku koptyjskiego)? – Tak/Nie*

7. Jakie dostrzega Pan/i korzyści i niedogodności płynące z przeprowadzania zajęć lektoratowych w formie e-learningowej?

.....

.....

.....

8. Jak ocenia Pan/i potrzebę przekazywania w trakcie lektoratu języka koptyjskiego wiadomości z zakresu szeroko pojętej kultury i historii świata koptyjskiego? *(proszę zaznaczyć krzyżykiem wybraną propozycję i/lub dopisać własne uwagi)*

Jest to konieczne do właściwej interpretacji tłumaczonych tekstów i uatrakcyjnienia zajęcia	
Nie są to wiadomości niezbędne, ale mogą pojawić się w trakcie zajęć lektoratowych	
Lektorat powinien ograniczyć się wyłącznie do przekazywania informacji z zakresu językoznawstwa	
Inne	

9. O jakie formy ćwiczeń językowych lub materiałów edukacyjnych chciałby/aby Pan/i wzbogacić zajęcia z języka koptyjskiego?

.....

.....

.....

10. W jakiej mierze Pana/i zdaniem zajęcia z języka koptyjskiego wymagają odmiennej metodyki i formy przeprowadzania aniżeli lektoraty z języków kongresowych?

.....

.....

.....

11. Jak ocenia Pan/i wartość wymienionych niżej kompetencji w odniesieniu do nauczyciela języka koptyjskiego? (proszę określić punkty w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza kompetencję o najmniejszym znaczeniu, a 5 – kompetencję najbardziej wartościową)

Znajomość języka	1	2	3	4	5
Szczegółowa wiedza językoznawcza	1	2	3	4	5
Znajomość zasad dydaktyki szczegółowej, właściwej dla nauki języka	1	2	3	4	5
Znajomość zasad dydaktyki ogólnej	1	2	3	4	5
Umiejętność nawiązania kontaktu ze studentami	1	2	3	4	5
Znajomość charakteru uczelni i specyfiki kierunków, z których pochodzą studenci	1	2	3	4	5
Wiedza ogólna	1	2	3	4	5
Szczegółowa znajomość historii oraz cywilizacji koptyjskiej	1	2	3	4	5

* - proszę skreślić niewłaściwą odpowiedź

Dziękuję za udział w ankiecie!